

複式学級で学び合いを活性化させる同時間接指導

～異学年共通テーマと学び方～

中西 大

複式学級の課題として、異学年がどのように交流しながら主体的に学び合うか、学びを深めるにはどうすればよいかなどがよく挙げられる。そこで、異学年が異なる学習内容であっても、共通のテーマを設定したカリキュラム・デザインと学び方の丁寧な指導により、自然な形で同時間接指導が成立し、子どもたちが互いに交流しながら学び合うと考えた。カリキュラム・デザインでは、他教科との関連に重点を置き、各教科等での学びが相乗効果を生むことを期待して取り組んだ。また、常に相手意識をもたせることで活動の目的を明確にしようと考えた。これにより、学習活動と関連する体験活動や行事などでの取り組みにおいて、意欲が増すことが実感できた。

キーワード：異学年交流、学び方、同時間接指導、カリキュラム・デザイン、複式学級

1. 研究の目的

複式学級で学ぶ子どもたちは、同じ教室で異学年が学ぶという環境にいる。ほとんどの場合、各学年の課題を解決したり、教科の目標を達成したりするため、異学年が異内容で学習を進めている。異学年が交流しながら互いに学び合うことは、学習効果を高めることや子ども同士の関係をより良いものにすることもよくいわれていることから、積極的に取り入れたい。

そこで、複式学級において異学年がかかわりながら学び合いを活性化するためには、どのような学習過程や授業計画が効果的なのか検証することを目的とした。

また、複式学級において子どもたちが主体となって学ぶ瞬間は、同時間接指導時にあると考えていることから、このような指導形態の充実を目的としている。

2. 研究仮説

2. 1. 共通テーマ

複式学級における異学年交流は、異学年同内容や、類似単元の実施時期を揃えるなど考えられる。しかし、異学年交流を生かした学び合いの姿を見ることは稀で、複式学級の良さともいえるこの点を生かして学びを深めたい。そこで、異なる内容の単元であっても、共通のテーマを設定することで交流を生むだけではなく、互いにかかわりながら学びを高め合うと考えた。

2. 2. カリキュラム・デザイン

本実践は、生活科を中心としたカリキュラム・デザインを行って取り組むものとし、各教科等での学びが、生活科の学びで活用・発揮できるようなカリキュラム・デザインを行う。生活科の学習活動のために授業時数を確保するのではなく、関連した学習活動を他教科等において行うことで相乗効果が期待でき、子どもたちの学習意欲の向上と知識の活用が期待できると考えた。

2. 3. 学び方

授業進行が停滞したり、発言や思考が途切れたりするようでは、教師が支援に入ることになり、子ども主体の学びの筋道を崩しかねない。教師が、いずれの学年にも直接指導を行わない同時間接指導を行うことで、子どもたちは自分の考えを全面に出して主体的に学べるはずである。そのためには、学び方を身につけておくことが欠かせない。司会や記録の方法、発言のつなぎ方などの学び方を丁寧に指導することで同時間接指導に近づき、子ども主体の学びになると考えた。

3. 研究内容・方法

3. 1. 共通テーマと相手意識

生活科では、1年生が手伝いについて、2年生が秋野菜を育てることについて学ぶ単元がある。1年生の手伝いは、一般的に家庭での手伝いを中心として取り組むことが多いが、学びの場が学校にあることから、相手意識を身近にいる2年生に向けさせることとした。2年生は、夏野菜を育てた経験から秋野菜や冬野菜へと移行していく。しかし、実際には夏野菜を育て、それを持ち帰るだけになり、子ども主体の広がりは見られなかった。そこで、1年生に食べさせてあげるという相手意識を大切にして取り組むことで、活動の意欲向上を図ろうと考えた。

また、相手意識を直接子どもたちに下ろすのは難しいため、「2年生が喜ぶお手伝い」「1年生が喜ぶ秋野菜パーティー」として、互いが喜ぶことをとおして学習活動を進めようと、共通テーマを「喜ぶ」と設定して単元計画を立てた。

3. 2. カリキュラム・デザイン

各教科等の学びが、生活科における学びに効果的に作用するよう、主に特別活動・道徳科・図画工作科とのつながりを意識した。これにより、知識や思考が活

用され、さらには学習意欲の向上にもつながると考えたからである。

特別活動では、収穫予定の秋野菜を使って、「秋野菜パーティー」を行う計画について話し合った。2年生は、誰を招待するのか、どんなメニューだとみんなに喜んでもらえて、秋野菜のことを知ってもらえるのかと考えた。1年生は、パーティーを盛り上げるために自分たちにできるお手伝いについて考えた。これらをとおして、パーティーに必要な情報収集のプロセスを充実させようとした。

図画工作科では、野菜の食品サンプル作りをととし、秋野菜の色を生かした食材選びのための情報収集のプロセスを充実させようとした。

道徳科では、自分が関わることで相手が喜ぶ様子を思い浮かべたり、相手の気持ちを具体的にイメージしたりする小単元を同時期に配置し、生活科に生かそうと考えた。

同じ教科内でも、食育として「秋野菜を味わおう」という小単元を設定し、調理実習をして秋野菜の試食を行うことで、1年生はどのようなお手伝いをするのが役に立つか考え、2年生は秋野菜の味についての見通しをもつことができると考えた。

このほか、2年生のみだが、国語科「お手紙」の単元と関連付けた。相手が望んでいることに気付き、思いをかなえようと努力する姿から、自分たちも同じように考えて活動すればいいと知ることが、1年生のような相手意識の向上につながると考えたからである。

3. 3. 学び方の指導

複式学級においては、子どもたちが主体的に学びを進める間接指導の時間がある。教師が直接的に指導するのではなく、子どもたちが互いの考えをつないだり、意見を重ねたりしながら学び合う時間である。

学年が上がるに連れ、学び方は身についてくるが、低学年から授業の進行などを自ら行うのは難しい。

そこで、基礎となる学び方を示しながら指導することとした。授業を進めるための役割分担を「司会・記録・フォロワー」の三役とした。フォロワーとは、司会や記録以外の子ども全員である。それぞれの役割で、取り組むことの例をマニュアルのように示し、掲示したり、カードとして手元に持ったりしておく（図1～4）ことにした。またこれらは、複式全学級で共通して示し、系統的に学び方が身につけられるようにした。

また、探究のプロセスをもとにした学びの流れを示し、「めあての確かめ」「一人学び」「共有」「まとめ・振り返り」をたどれるようにした。また、司会や記録に委ねてしまうのではなく、フォロワーが適切にサポートしながら全員で授業を進められるように指導した。

図1は、基本的な学びの流れを示したものである。課題やめあてを確認し、「ひとり学び」を経てからペアやグループで深められるようにしている。発表し合ったり、話し合ったりする活動を示しておき、学習内容に合わせて選べるようにした。

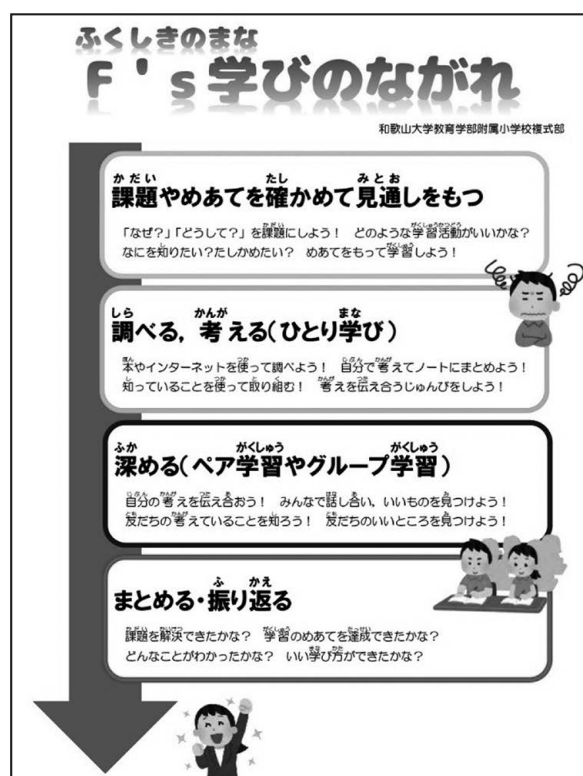


図1 学びの流れを示したもの

図2は、特に低学年で身につけておきたい司会・記録・フォロワーの基礎的なスキルをまとめて示したものである。

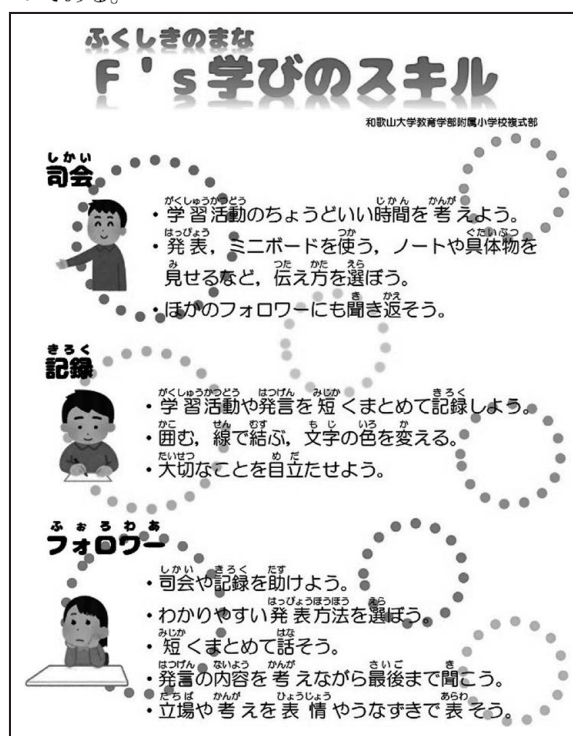


図2 身につけたいスキルを示したもの

図3は、子どもたちが見通しをもって学び方を身につけられるように示した表である。

ふくしきのまな かた せいちょう F's 学び方の成長			
和歌山大学教育学部附属小学校複式部			
	12F	34F	56F
図解 (くわい)	<ul style="list-style-type: none"> ・しかいのしごとをおぼえ、せんせいといっしょにじゅぎょうをすすめる。 ・じゅんばんにはびょうするなど、みんなにはびょうしてもらう。 ・することをたえたり、じかんをきめたりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習が難に合った学習活動をえらび、活動時間を決めて進める。 ・同じ考えをまとめたがら指名する。 ・全体の様子を見て指示したり、発言をつないだりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習課題によって適切な方法を選んで効率よく進める。 ・相手の意見を受けて、関連付けながら指名する。 ・場のかたまりに合わせて指示を出したり、発言をまとめる。
記録 (きろく)	<ul style="list-style-type: none"> ・みやすい大きさの、だいいめいともだちがはびょうしたことをかく。 ・だいいめいところをせんでかこんでめだたせる。 ・ちがうことは、いろをかえてかく。 ・ミニボードをつかってみんなにきょうりょくしてもらう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・か題や学習活動など、大まかな学習の流れを板書する。 ・だれが発言したか分かるようにしたり、立場と理由を色で分けたりするなど、工夫して書く。 ・1時間の授業がわかるようにまとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習活動や発言内容を分類して整理とまとめ、学習の流れを明確にして板書する。 ・反対意見や追加意見を書き加え、発言内容を線で囲んだり、矢印で関連性を示したりするなど、工夫して書く。
ノート (ノート)	<ul style="list-style-type: none"> ・あいてのほうをみて、ききやすいこえの大きさを、じゅんじつといっしょにじゅんじつのかんがえをはなす。 ・はなしているひとをみて、さいごまで書く。 ・ともだちのかんがえのいいところをついたり、ちがうところをよくかんがえたりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・相手とのつながりをあけながら自分の立場に理由をつけて話す。 ・話し手の考えを分かるようにとどろくし、顔に表したり、うなずいたりしながら聞く。 ・友だちといっしょに新たな考えを生み出したり、くわしくよりよいものにしようとしたりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・相手の考えにめれたり、視点を明確にしたりして、整理しながら話す。 ・話し手の意図をとらえ、自分の考えと関連付け、考えを深めながら聞く。 ・考えを伝え合い、より適切で価値の高い考えを生み出そうとする。また、自分の考えの変化に気付く。






図3 学び方の成長を示したもの

図4は、複式学級を担当する教師が学びのスタイルを確かめられるように作成したものである。

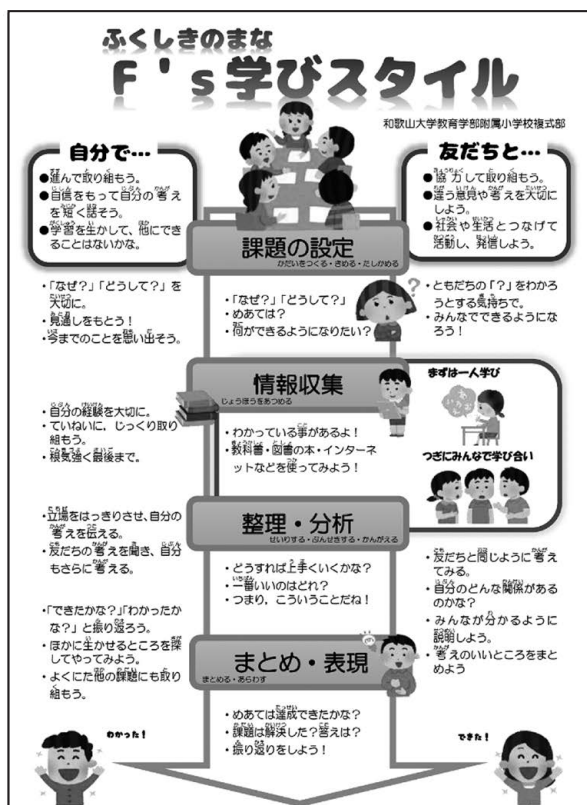


図4 学びのスタイルを示し教師も確認する

さらに、司会・記録・フォロワーの基礎的な学び方を示したものが、図5(司会編)である。授業の場面で活用できる方法や、司会の進め方の例を示した。記録者には、要約して記録することや、発言を止めないようにしっかりと聞くこと、色を変えて目立たせたり、線でつないだりすることなどを示した。

しかいのおしごと、おやくそく

- ◆だらだらしゃべらず、みじかく、わかりやすく。
- ◆じしんをもって、じゅぎょうをすすめよう。
- ◆はなしあいのリーダーで、まとめやく。
- ◆みんなのようすをよくみてね。

●こんなほうほうがあるよ!

- ・「きょうかしよをあけて、○ページをよみましょう。」
- ・「○ぼんのもんだいをときましょう。」
- ・「ひとりまなびをしましょう。」
- ・「みんなではなしあいましょう。」
- ・「みなさん、はっぴょうしてください。」
- ・「○○さんから、じゅんばんに、はっぴょうしてください。」
- ・「○○さん、どうですか?」
- ・「ほかに、いけんはありませんか。」
- ・「まとめます。○○ということですね。」
- ・「つぎは、○○をしましょう。」
- ・「○ふんぐらいで、してください。」

図5 司会の仕事マニュアル

「せいかつ」のすすめかた

- ①かだいをたしかめたり、きいたりする。(5ふん)
- ②ひとりまなびをする。しらべる、かんがえる、かく、じゅんびする。(15ふん)
- ③はっぴょうしあう。(10ふん)
- ④きづきや、はてなをかく、はっぴょうする、はなしあう。(15ふん)
- ⑤せんせいといっしょにまとめやふりかえりをする。(5ふん)

- ・ひとりまなびでは、そうだん きんし。
- ・はなす、えにかく、じつぶつをみせる、うごきをまねる、げきをするなど、あいてにわかりやすいほうほうをえらんでおく。
- ・はやくおわったら、もっといいほうほうやアイデアがないかかんがえよう。
- ・なやんでいるともだちをたすけてあげよう。

図6 教科別の進め方マニュアル

また、国語科・算数科・生活科における基本的な進め

方や時間配分も同様にマニュアル化（図6）した。前期期間中は、ホワイトボードに掲示し、子どもたちが確かめられるようにした。

3. 4. 同時間接指導の実現

前述のように、教師が直接指導を行わない間接指導の時間があり、これを両学年同時に行うことを同時間接指導とよんでいる。学び方を身につけた子どもたちは、教師の指示に従って授業を進めるのではなく、自分たちで課題解決のために主体的に学習活動を展開できるようにするはずだと考えた。

同時間接指導を行うことで、子どもたちの学びをより適切にみとり、必要な場面に必要な指導を行えるようになると考えている。例えば、1年生に対して直接指導を行うと、2年生の学びがみにとりにくい。両学年を見渡ししながら子どもたちの学びを観察することで、教師が指導すべき点もつかみやすく、子どもたちの探究を妨げない教師の出が設定できると考えている。

そのため、「特別な場の設定」「対話を深める」「子ども同士の距離感」に重点を置いて、主体的な学びにつなげようと考えた。

3. 4. 1. 特別な場の設定

子どもたちが主体的にかかわりながら話し合いなどの学習活動を活発するには、通常の学習環境と異なる特別な場が必要だと考えた。そのため、各学年に「コミュニケーション・テーブル」とよぶ1辺約50cm、高さ約30cmの六角形のテーブル（図7）を設置した。この場を活用することで、子どもたちの話し合いが活発になることは、これまでの取り組みからもわかっているため、間接指導時であっても子どもたちが主体的に関われる場として活用した。



図7 コミュニケーション・テーブルでの活動

3. 4. 2. 対話を深める

複式学級という少人数で対話を深めるためには、その必要性和満足感が必要だと考えた。子どもたちに、「では、ペアで話しましょう。」「グループで相談してみよう。」と指示しても、活発な対話が生まれないことがある。それは、対話の必要性和対話による満足感（図

8）を予感していないからだろう。主体的に学ぶためのしかけのように、対話的な学びにもしかけが必要である。そこで、「興味関心・相手意識のある自分の考え・共通点や相違点・目的・対話の必要性・自分にとって切実感」がある…と整理し、いずれかの要素が必ず入る対話場面の設定に取り組んだ。

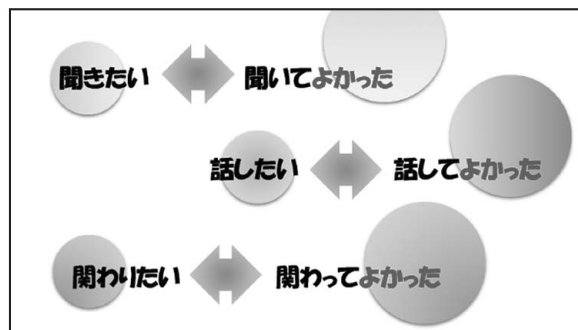


図8 対話の必要性和満足感

さらに、対話を深めるには学級風土づくりも重要である。それは、「互いに信頼でき、親しみをもってフランクに接する友達がいる。」「共通の土台をもって協力し合い、みんなでより良いものに近づく」「居場所的にも、学習環境的にも対話のための“場”がある。」「考えたり、振り返ったりする習慣がついている。」と仮定し、これらを実現しようと指導した。

3. 4. 3. 子ども同士の距離感

子ども同士の距離が、相手から遠いと話しにくくなる。当たり前のことだが、授業では数mも離れた教室の隅と隅でのやり取りも見られる。休み時間に鬼ごっここの打ち合わせやじゃんけんをする距離感こそ、子どもたちがかわりやすい距離感だと考え、小さめのコミュニケーション・テーブルを用意した。

しかし、テーブルが小さくとも子どもたちの座席配置など気を抜くと、図9のように、かわりが薄くなる。したくもない鬼ごっこに来てしまい、なんとなくその場をやり過ごそうとしている子どものものである。この後、右手前男児のワークシートを机上に置かせるだけで、身を乗り出して対話する様子が見られた（図10）ことから、グループで話し合う場面など、指導を丁寧にながら対話を深める距離



図9 不適切な距離



図10 対話が深まる距離

4. 授業の実例

4. 1. 板書記録より

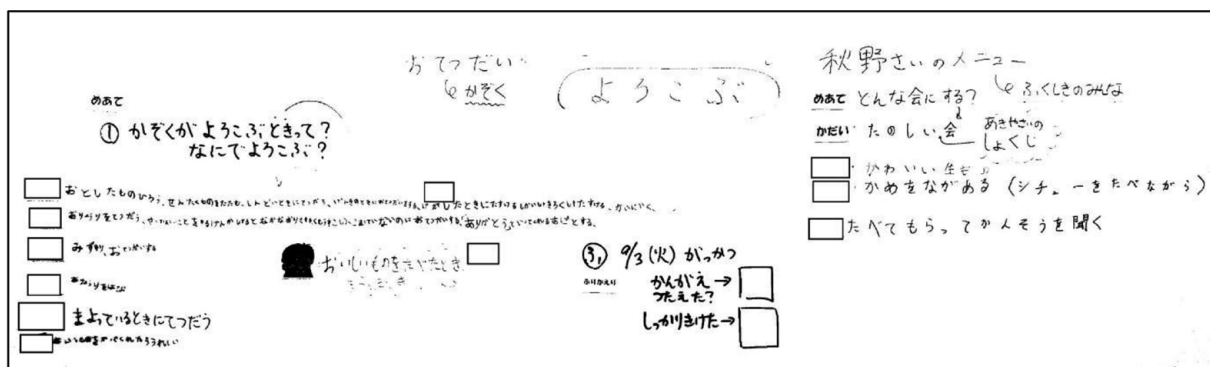


図 11 学級活動の板書記録

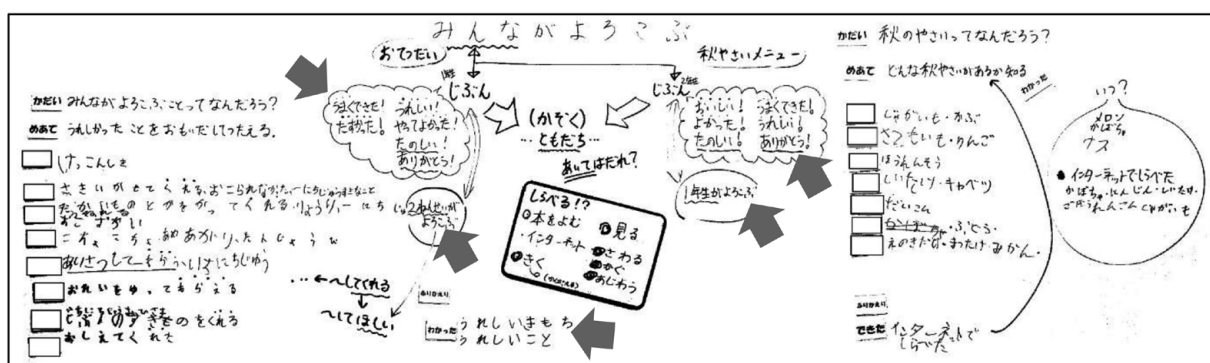


図 12 生活科（導入）の板書記録

図 11 は、学級活動の板書記録である。テーマ「喜ぶ」を知らせた後、左側に 1 年生、右側に 2 年生の記録が残っている。

1 年生では、家族が喜ぶ場面を思い出したときのことを発言した記録が残っている。そこから共通項を見出してまとめみると「手伝い」というキーワードにたどり着いた。

2 年生では、みんなが喜んでくれる秋野菜メニューを考えようという案が出され、どんな会にしたいのか、どんなメニューにしたいのかなど話し合いながら記録していた。

この学級活動では、教師は最初のテーマと各学年のめあての確認に主として関わったのみである。各学年の話し合いの場面や、まとめ・振り返りの場面では、同時間接指導として子どもたちの質問に答えたり、個別にアドバイスしたりする時間を確保できた。

図 12 は、学級活動を受けて行った生活科における本単元の 1 時間目である。ここでも、教師は「みんなが喜ぶ」というテーマと相手意識を確認し、喜ぶという具体の姿をイメージさせることにとどめることができた。板書記録の中央部分は、教師によるものだが、その後の各学年の記録は記録係が行い、まとめ・振り返りをして終えることができた。

1 年生は、みんなが喜ぶことを様々に発言していたため、喜んでもらいたい相手が誰なのかを丁寧に確かめさせたところ、2 年生に喜んでもらいたいと話し、

2 年生がしてほしいと思っていることを汲み取って計画しようとまとめた。

2 年生もよく似た学習活動が展開され、まずパーティーができる時期は秋であることから、秋野菜にはどのようなものがあるのかを調べる必要があるという話になり、多様な意見が出されていた。しかし、秋野菜なら何でも良いのか発問したところ、1 年生が喜ぶ秋野菜を準備したいという意見が出され、そのためには秋野菜を知るだけではなく、味やメニューの決定にも相手を配慮するべきだということを確かめて授業を終えた。

4. 2. 授業記録より

図画工作科で野菜の食品サンプルを作り、色付けを行った際、2 年生において次のような発言があった。

はや夫：きのこばっかりやったら、茶色になるな。
なお子：先生、ニンジンの色きれいやで。
あお太：ホウレンソウもすんごい緑なんだよね。
はや夫：きのこ鍋にしようと思ったけど…。
こと美：組み合わせたらえんちやうん？

味付けを選んだ際には次のように発言していた。

あお太：絶対キムチ味が美味いって！
なお子：私、キムチ…。
こと美：やっぱりお鍋は醤油でしょう！
はく男：豚骨うまいって！

これらは、次に示す授業の前時までの発言である。

最終決定には至らず、様々な味付けがあることや自分の好みの味付けにしようと楽しみにしている。

1年生は、2年生の役に立てる手伝いをしようと考えようになっていたが、前時までには「準備する」「片付ける」「部屋を飾る」などの大枠の思いのみだった。

以下に示すのは、1年生がいよいよどんな手伝いをするべきか探り、2年生が使う野菜や味付けを決定する場面である。図13は、2年生の板書記録である。

あつ子：お皿を出したら良いと思います。
 ゆう太：椅子を出して準備します。
 とね子：食器を出します。でも…みんな、いろんなもの準備するみたいだけど、食器とかお皿っておんなじものだよな。
 たか夫：お皿とか…。お箸とか…。
 教 師：食器も色々あるけど…。前に、「してほしいことをしてあげる」のがっていう話をしたやん？2年生が準備してほしいものって何かな？
 とね子：そうか！じゃあ…。

あお太：キムチにしたかったけど、なおいちゃんが食べられないっていうからやめた。
 はや夫：みんな味噌でいいんちゃうん？
 教 師：本当に？1年生は、みんな味噌好きなの？
 なおい：ねえ！1年生は、お鍋で何味がいい？
 1年生：味噌～！
 はく男：やっぱりそうか！
 ～中略～
 はや夫：きのご鍋したら茶色になるなあ…。
 こと美：はや夫くんさあ、きのご鍋にしたいんやろ？でも、ホウレンソウとか緑の野菜いれたらきれいやで。見た目もいいし。
 なおい：わたしも、ニンジンとホウレンソウにした。だってきれいやもん。

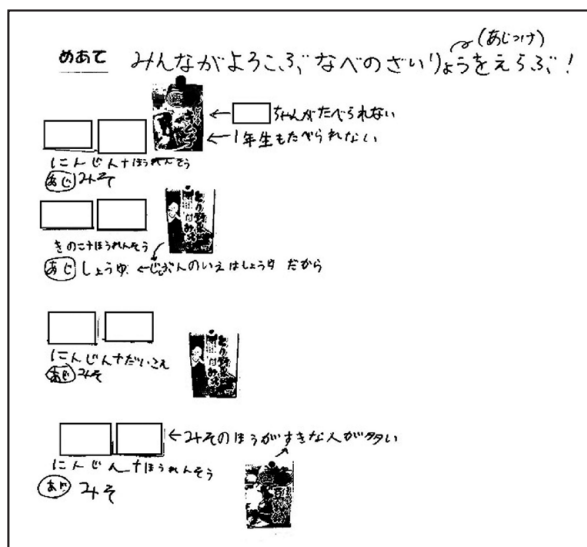


図13 2年生の板書記録

5. 授業の考察

板書記録から、導入で同じような活動を行っても、それぞれの目的を明確にしておくことで、各学年の学びに展開することができたと考える。また、最終的に共通テーマに戻って振り返ることができていることや、他教科等との関連も図りやすかったことから、テーマを明確にもったカリキュラム・デザインは効果的だと考える。

授業記録から、両学年とも教師の指導を最小限にとどめることができたと考えられる。子どもたち発表や話し合いの場面で、必要な瞬間に新たな展開をつくるための支援ができたと考えられる。これは、授業時における同時間接指導ができ、いずれの学年にも耳を傾けることができたからだと考える。1年生には、2年生の思いを汲み取って考えることの重要性を思い出させ、2年生には、1年生が味を好んでくれるかという相手意識を思い出させることができたからである。

また、各教科等で得た知識を活用することもできたと考えている。主に、2年生の鍋の見た目のきれいさについては、図画工作科で色付けした際の発言や、食育として行った野菜の味見場面で、蒸し上がった野菜彩りを見て喜んだ記憶が生きていると考える。

6. 成果と課題

成果として、低学年においても授業の多くの場面で同時間接指導を行うことができた。これは、複式で学ぶ子どもたちに、早い段階で学び方を示し、身につけさせてきたからだと考えている。また、同時間接指導を意識して取り組んでいると、教師が子どもたちの学びに適度に関わることができ、学びの筋道から逸らせないようにして子どもの思いを多く引き出すことが可能である。

また、複式学級における共通テーマの設定は、大きな役割を果たしている。全く別の内容で、別のテーマで進めると、教えるなどのスキル面でもかかわりは見られるものの、知識や思考でつなぐ異学年のかかわりは見出しにくい。しかし、異学年が学び合える共通テーマを設定することで、互いが関わろうとし、異学年から学んだり、影響を受けたりする機会が多くなったからである。

課題として、これら学び方の指導には、ある程度の時間を要する。限られた授業時数の中でこれらを指導して教科の学習を加速させることは可能だが、系統的に行うことや、2・3年生の複式などの現状に対応した学び方にする方法なども必要とされるだろう。

また、本実践は生活科を中心としてカリキュラム・デザインを行ったが、常に生活科を中心に据えられるわけではない。また、全ての教科等で単元を見通してデザインすることは容易ではなく、これらについても検証する必要がある。